

*Crespo, Bettina; Chiani, Laura; Fittipaldi, Gerardo;
Bonamy, Belén*

Educación Física: Debates y tensiones de su campo académico. Los debates y tensiones relativos al cuerpo

10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias

9 al 13 de septiembre de 2013

CITA SUGERIDA:

*Crespo, B.; Chiani, L.; Fittipaldi, G.; Bonamy, B. (2013) Educación Física: Debates y tensiones de su campo académico. Los debates y tensiones relativos al cuerpo [en línea]. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3019/ev.3019.pdf*

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar> <http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Departamento de Educación Física

**10° Congreso Argentino y 5° Latinoamericano de Educación Física y
Ciencias**

La Plata, 9 al 13 de septiembre de 2013

Ponencia: *Educación Física: debates y tensiones de su campo académico.*

Los debates y tensiones relativos al cuerpo.

Autores: Bettina Crespo, Laura Chiani, Gerardo Fittipaldi, Belén Bonami,
Carlos Carballo
AEIEF-IdIHCS/Conicet (FaHCE-UNLP)

Resumen:

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación *Educación Física: debates y tensiones de su campo académico* (11H646), desarrollado entre enero de 2012 y diciembre de 2013, dirigido por Carlos Carballo. A su vez, este proyecto es continuidad de otro denominado *Primer Diccionario Crítico de la Educación Física Académica en Argentina* (11H493), llevado a cabo entre enero de 2008 y diciembre de 2011, bajo la misma dirección.

El *Diccionario* permitió reconocer los términos más frecuentemente utilizados en el campo académico de la Educación Física (en ponencias y conferencias, artículos y capítulos de libros, investigaciones y tesis de posgrado), y con ellos identificar los elementos críticos que delinear ese campo.

El actual proyecto retoma esas cuestiones y organiza cinco zonas de debate:

- Los debates relativos a la denominación del campo (*Educación Física*).
- Las posiciones adoptadas en torno al *cuerpo*.
- Las definiciones en relación con el *movimiento*.
- Los problemas vinculados a los *contenidos de las prácticas* de enseñanza.
- Las cuestiones derivadas de los *sujetos* y los *ámbitos* de las prácticas.

Esta ponencia, en particular, analiza el término *cuerpo* dentro del campo de la Educación Física con relación a sus diferentes perspectivas epistemológicas, en un arco que recorre lo biológico, lo psicológico y lo antropofilosófico hasta llegar a comprenderse como un producto social con sus consecuentes matices políticos, históricos y culturales. El escrito también analiza cómo y desde qué posturas aparecen otros términos (*corporeidad, corporalidad*) que intentan sustituir al tradicional de cuerpo como expresión de cambios rotundos en su significado, se trata de batallas terminológicas/políticas por definir e identificar qué/cuál es el cuerpo para las ciencias sociales y específicamente para la disciplina. Asimismo se desarrolla un contrapunto de tensiones que atraviesan el área, entre el concepto de *cuerpo normalizado y disciplinado* de la modernidad y el *cuerpo flexible* que anuncia la tardomodernidad.

Palabras clave: cuerpo, Educación Física, tensiones

Un largo recorrido de miradas sobre el cuerpo

Si hay algo que ha prevalecido desde los inicios de la formación del campo de la Educación Física escolar, ha sido la selección de prácticas físicas/corporales que, al ser valoradas dentro de un contexto sociohistórico, resultaban poseedoras de ciertos atributos formativos. Así, el *cuerpo físico* u *organismo* del saber médico no fue pensado en abstracto en la Educación Física sino en la medida en que como fundamento último servía para recortar una serie de prácticas de la cultura que supuestamente producían así efectos benéficos

para los cuerpos (lo físico, el organismo) de los educandos, desde el punto de vista de lo que se consideraba saludable.

En este contexto, no existían diferencias de significación entre categorías como *práctica corporal* y *práctica física*, cuerpo era sinónimo de organismo y la legitimidad o identidad de la Educación Física se resolvía apelando a las categorías del saber médico. Para esa época, incluso no es posible pensar una ruptura absoluta entre lo orgánico y lo social o lo moral; más bien se puede decir que existía una cierta continuidad que hacía a lo moral y lo social encontrar su base y su explicación en lo orgánico.

Esta concepción biologicista del cuerpo humano comienza a ponerse en entredicho en el campo filosófico y de las ciencias humanas durante todo el siglo XX y más hacia la segunda década. Empieza a flotar en el aire la sospecha de que el cuerpo es más que músculos, huesos y órganos. Por distintos caminos se pone de manifiesto que el cuerpo humano no es una entidad meramente biológica y autónoma sino que condiciona y está condicionada por otras estructuras de la personalidad, estructuras cognitivas y afectivas.

Con aportaciones de la psicología, las neurociencias y la fenomenología surge la llamada Educación Psicomotriz que empieza a difundirse en Francia a partir de los años 50 y 60.

Sus técnicas de reeducación corporal son de corte clínico y están diagramadas para niños con problemas motores o psicológicos. Sin embargo, estas se desplazan hacia la escuela para ser aplicadas en la Educación Física de los niños “normales” de los primeros años. La Educación Física se convierte entonces en una pedagogía corporal de la inteligencia que pasa de la vivencia a la conceptualización y que, según Denis (1980), puede convertirse en un imperialismo del concepto sobre la vivencia.

Posteriormente surge del propio campo de la Educación Física una corriente denominada teórica especulativa o pedagógica. Se trata de un grupo de autores (Gruppe, Diem, Cagigal y Amavet) que intentaron (re)construir un aparato teórico para la disciplina. Son propuestas omnicomprensivas, de corte

filosófico y antropológico que buscan encontrar las bases teóricas de una Educación Física necesaria para cualquier ser humano. La Educación Física queda entonces atravesada por un discurso “ensayístico” que, desde una visión filosófica de la educación, orienta su saber hacia un humanismo que idealmente permitirá recuperar, a través del cuerpo y el movimiento, los valores sociales básicos perdidos. Su mirada está centrada en un fuerte componente del deber ser. Crisorio (1995) interpreta que más que comprender la Educación Física, esta corriente idealizó las prácticas de la disciplina.

En lo que respecta al cuerpo, las propuestas se encaminan hacia la búsqueda de un cuerpo ideal, un cuerpo inventado o un cuerpo al que hay que llegar, casi una deontología del cuerpo. (1)

Finalmente, la Educación Física manifiesta un giro hacia las ciencias sociales, posicionándose como nuevo modelo investigativo para recuperar las prácticas como objeto de estudio y desde metodologías cualitativas signadas por la comprensión de significados subjetivos y sociales que atraviesan al cuerpo de las prácticas y su formación.

El concepto de cuerpo que subyace en este caso es el de un producto construido social e históricamente, que está atravesado por el lenguaje, la cultura y la subjetividad particular de quien ocupa un lugar social determinado.

Esta nueva línea de investigación en Educación Física ha sido marcada e influenciada por los estudios sobre el cuerpo producidos principalmente por Bourdieu y Foucault.

Bourdieu interpreta que existe una contextuación social y cultural que determina las acciones individuales, entre ellas los movimientos y expresiones corporales. El habitus es una interiorización de las pautas, comportamientos y valores que predominan en la sociedad y que determinan la acción de los individuos y estructuran los grupos sociales (Bourdieu, 1981:72). El factor social está presente en toda actividad subjetiva y corporal a la que cubre y reviste.

Desde la perspectiva de Michel Foucault (1998) lo corporal no escapa a las determinaciones sociales y, en particular, a las relaciones de poder presentes

en toda sociedad, que atraviesan y constituyen los saberes y las subjetividades haciendo blanco en los cuerpos. Foucault afirma que el individuo está construido por un complejo entramado de relaciones de saber/poder que lo circunscriben y delimitan sus formas de relacionarse con los otros, en las que distintas redes de poder y dominación ocultan y justifican lugares de sometimiento y control del cuerpo y la forma de representar el mundo. Si bien es cierto que desde esta perspectiva el individuo es un ser sujetado a determinadas formas de dominación constitutivas del tejido histórico, también es cierto que este tipo de mecanismos ha propiciado el avance tecnológico y científico y ha producido al individuo. La noción de poder foucaultiana lleva a considerar que los vínculos entre los individuos constituyen el soporte de la formación humana y la condición para la producción simbólica del mundo que lo rodea. Las relaciones de poder son acciones, que organizan, cohesionan, establecen orden, y, a la vez, son el lugar donde se tejen las formas históricas de vida del ser humano.

Hoy parece que el tejido social va tomando de manera paulatina otra forma y dando posibilidades con ello a nuevas configuraciones de ser en el mundo. Estamos en la sociedad del riesgo, en la que el poder, según Beck (1998), es el poder del peligro que suprime todas las zonas protegidas y todas las diferenciaciones de la modernidad. La incertidumbre, la inseguridad y la desprotección son sus significantes centrales, y la falta de resolución y la desconfianza sus consecuencias más inmediatas dice Bauman (2000).

La verdadera novedad no consiste en actuar en condiciones de incertidumbre parcial o total sino en el desmantelamiento de las instituciones destinadas a limitarlas. No vivimos en la era de lo prohibido/permitido sino en aquella de lo posible /imposible. En este sentido, se puede decir que el *cuerpo disciplinado*, racionalizado y obediente de la modernidad da paso a un *cuerpo flexible* y con capacidad de expresión e iniciativa que habrá de desplegarse en un mundo que no parece enfrentar límite alguno. Nos vemos lidiando con un cuerpo sujetado a un mercado que siempre pide y ofrece más, todo ello alentado por

una tecnología que promete lograr lo imposible. Vemos así un cuerpo al que se quiere expandir en términos exponenciales desafiando a la muerte y buscando la inmortalidad. Se trata de una búsqueda infinita de experimentación de sensaciones y emociones diversas. El sentir empieza a desplazar al pensar; el cuerpo a cuerpo empieza a reemplazar el lugar que la palabra había venido ocupando como instancia de mediación y subjetivación. Este nuevo cuerpo supuestamente más libre, abierto a una elección de distintos posibles vuelve al individuo solo, aislado y responsable de su destino. Furlán (2005) señala muy bien la situación ambivalente de este cuerpo despojado de todo rastro de naturalidad, entendido como producción absoluta, sin límites y sólo sujeto a los deseos de un individuo hedonista, consumista, globalizado y aislado que, atrapado en los flujos del complejo tecnológico-científico-industrial y en el sueño de ganarle al dolor, la madurez y la muerte, despierta de repente en un mundo de nuevas formas de sujeción, de violencia, de enfermedad y muerte.

Sustituyendo el término cuerpo por otros... ¿todo queda más claro?

El término *corporeidad* deviene etimológicamente del término latino *corporalitas* (materialidad) y es herencia del pensamiento griego expresado en el concepto de ser corpóreo, es decir, la parte material del hombre en oposición a su psique.

Las culturas latinas y cristianas refuerzan esta idea oponiendo el término al de espiritualidad y más tardíamente, el término *corporeidad* se asociará y confundirá con el concepto fenomenológico “*ser cuerpo*” de Merleau Ponty, no como idea abstracta sino como realidad humana existencial única e inalienable. En este sentido cobrará semejanza con el concepto de *cuerpo-sujeto* entendido como un cuerpo que es sujeto de experiencia originaria de percepción del mundo y su situación en aquél, un cuerpo que es sujeto de una experiencia sentida y vivida revestida de sentido, significado, intencionalidad con relación al mundo que lo envuelve.

El concepto de *corporeidad* de la fenomenología será apropiado por la psicomotricidad y de esta manera llegará a usarse en el campo de la Educación Física. Ejemplo de ello son los documentos curriculares actuales de la Provincia de Buenos Aires en los cuales el término *corporeidad* aparece como sinónimo/reemplazo del término *cuerpo*. (2)

Con respecto al término *corporalidad*, es usado a menudo como sinónimo de corporeidad y en otros casos implica algunas diferencias con este último.

Desde la antropología, Pedraza Gomez (2004:9) sostiene que muchos autores contemporáneos tienen la necesidad de introducir la noción de *corporalidad* porque se les hace problemático encontrar en la sola idea de *cuerpo*, la salida a los regímenes duales de fuerte arraigo en la tradición de pensamiento occidental. El término *cuerpo* seguiría estando marcado por una materialidad inerte y conceptualmente pone de manifiesto la escisión que caracteriza la antropología de la modernidad, en cuya epistemología el *cuerpo* es sustancia física (soma, res extensa) sujeta a reglas que examinan y determinan las ciencias exactas y las disciplinas biomédicas.

Corporalidad, siguiendo a Pedraza Gómez, sería un término capaz de aprehender la experiencia corporal, la condición corpórea de la vida, el cuerpo vivo y vivido. En este caso, se acerca al *ser corporal* fenomenológico de Merleau Ponty y se convierte a su vez en sinónimo de corporeidad desde una visión existencialista.

Por otro lado, el término *corporalidad* se ha acuñado en la sociología contemporánea con la intención de destacar en qué medida la experiencia corporal individual se forja en consonancia con categorías sociales, culturales e históricas. Las condiciones de la experiencia del cuerpo se corresponden con las ideas rectoras de una determinada época, así el concepto de *corporalidad* puede entenderse como síntoma o indicador de estructuras sociales de alcance mucho mayor.

Algunas conclusiones provisorias

El camino de renovación de miradas sobre lo corporal en la EF argentina, recorre un largo trayecto, un arco que va de lo biológico a lo psicológico y desde allí hará puente con lo sociológico, incluyendo finalmente lo político, lo histórico y lo cultural. El resultado no es, sin embargo, la de una textura monocorde que va transformando su ropaje, sino la de una polifonía de significados sobre el cuerpo que circulan y coexisten entre sí en los discursos y prácticas de la disciplina.

Por otro lado, en los textos analizados aparecen nuevos términos (*corporeidad/corporalidad*) que funcionan a veces como simples sinónimos del término cuerpo y otras como expresión de mutaciones profundas en su significado. Más allá de las batallas terminológicas que intentan sustituir el término *cuerpo* por el de *corporeidad* o *corporalidad* entendemos que estos últimos tienen aún escasa pregnancia en el área. Por otro lado, también asistimos al uso renovado del significado del término *cuerpo* comprendido como construcción sociohistórica, enclave dialéctico entre naturaleza y cultura.

Notas

1 Cagigal afirma que el hombre debe ser amo y dueño de su cuerpo. Amavet, entiende que el objeto de la Educación Física es la formación de un hombre cabal en línea con los ideales de la Grecia clásica. Amavet se enfrenta al ideal del deportista de elite que sólo atiende su desarrollo físico, descuidando su aspecto intelectual y moral, y que amenaza con imponerse como modelo social.

2 En dichos documentos curriculares *corporeidad* significa “espacio propio y al mismo tiempo social que involucra al conjunto de sus capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales”. La corporeidad es todo y nada al mismo tiempo. Su tratamiento como eje de contenidos pedagógicos se limita paradójicamente a cuestiones de la constitución corporal (capacidades condicionales y coordinativas) y relativas a la conciencia corporal (cenestesia) pero deja de lado las significaciones socioculturales que implica la noción de contenido escolar. Ver Dirección General de Cultura y Educación, Subsecretaría de

Bibliografía

- Bauman, Z. (2000) *En busca de la política*. México. Fondo de cultura económica.
- Beck, U. (1998) *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona. Paidós Básica.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1981) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona. Laia.
- Crisorio, R. (1995) "Entrevista", realizada por el Prof. P. Scharagrodsky, en Revista Educación Física & Ciencia. Vol.1. N°0. La Plata. Dep. de EF. Fahce. UNLP. (p. 40-45)
- Dennis, D. (1980) *El cuerpo enseñado*. Buenos Aires. Paidós.
- Foucault, M. (1998) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. 27° ed. (1° ed. 1975). México. S XXI editores.
- Furlán, A. (2005) *Habeas Corpus en la escuela. Reflexiones en torno al tema cuerpo y cultura desde una preocupación por la educación*. Jornadas de Cuerpo y Cultura. Prácticas corporales y diversidad. Bs. As. UBA.
- Pedraza Gomez, Z. (2004). "Intervenciones estéticas del Yo. Sobre estético política, subjetividad y corporalidad." En: Laverde T, M. C. y otros. *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas*. Bogotá. Siglo del Hombre Editores, DIUC.